

NAGY MÁRIA

A PEDAGÓGUSOK SZAKMAI KOMPETENCIÁI

A tanárokkal kapcsolatos kutatásokban, oktatáspolitikai vitákban, az utóbbi években egyre gyakrabban használt fogalom a szakmai kompetencia. A fogalom gyors elterjedésére jellemző például, hogy míg az 1997-es Pedagógiai Lexikonban (Báthory, Falus 1997) a kompetencia kifejezés nem szerepelt a tanári munkával összefüggésében, csaknem egy évtized múltán a pedagógusképzés átalakulásával kapcsolatos szakmai diskurzusok egyik központi fogalmaként találkozhatunk vele. A fogalom használata alapvetően a nemzetközi szakirodalomból terjedt el hazánkban, ezt jól jelzi, hogy egy friss számítógépes gyorskeresés eredményeként 87 magyar nyelvű találattal szemben az idegen (angol) nyelvű találatok száma 64 300. A források – itt is, ott is – vegyesek: az elemző szócikkek kisebbségben vannak a gyakorlatias jellegű megközelítésekkel szemben (kompetencialisták, standardok, kompetenciatesztek). A fogalom ma már (a vizsgálat lezárta után bő egy évvel) a tanárképzésre vonatkozó szabályozásokban is megjelenik.

A kompetencia fogalmának használatával kapcsolatban természetesen sokféle ellentmondással is találkozunk. Csapó Benő, a téma talán legszakavatottabb hazai szakértőjének egy tanulmányából a következő definíciókat emelhetnénk ki: „a tudás veleszületett előzményei”; „pszichológiailag meghatározott rendszer... a fejlődés és a fejlesztés lehetőségei nagyrészt öröklött sémákon alapulnak”; „fejlődése nagyrészt természetes módon, a környezettel való spontán interakció révén megy végbe”; „A kompetenciák ... leginkább természetes, interaktív módon elsajátítva alakulnak ki” (Csapó 2002). Ezek alapján a fogalmat igencsak aggályos lenne a tanári mesterséggel kapcsolatban emlegetni, hiszen ezek a meghatározások azt feltételezik, hogy a tanári mesterségre „születni kell”, valamint hogy a tanári kompetenciák csak a gyakorlás útján sajátíthatók el. Bár ilyesfajta nézetekkel a tanárokkal kapcsolatos laikus vélekedésekben igen gyakran találkozunk, a „tanári kompetencia”-fogalmat ma mégis leggyakrabban a tanárképzésben használják mindenütt a világon, részben a képzésben elsajátítandó tartalmak, részben pedig a képzés követelményeinek meghatározásakor. Csapó Benő említett tanulmányában figyelmeztet is arra, hogy a világon mindenütt tévesen terjedt el a fogalom használata.

A fogalom pontos definícióját így talán nem érdemes firtatnunk. Amit használatával kapcsolatban érdemes hangsúlyoznunk, az az, hogy a tanári

tudással kapcsolatban is egyre elfogadottabbá válik az a szemlélet, miszerint a kognitív tudás és ismeretek mellett meghatározó a tanítással, oktatással, neveléssel, az iskolai fejlesztő munkával, és végül magának a pedagógus személyiségének a fejlesztésével (önfejlesztéssel) kapcsolatos készségek, képességek fejlesztése. Ezt a szemléletet táplálják a tanári hatékonysággal kapcsolatos vizsgálatok is, amelyek a tanulók eredményessége és az egyes tanári jellemzők között keresik a kapcsolatot. Bár a szerteágazó kutatásoknak sokféle, és egymással gyakran igencsak ellentmondásba kerülő tanúságai is vannak, az bizonyítottnak tűnik, hogy a tanulók eredményességében viszonylag kisebb szerepe van a tanár szaktárgyi tudásának, intelligenciaszintjének vagy éppen diplomája fokozatának, mint a mesterségbeli tudásának. Így például egy, az USA ötven államára kiterjedő, többféle kutatási adatbázist felhasználó munkájában egy amerikai kutató kimutatta, hogy pozitív összefüggés van a diákok teljesítménye és a tanároknak a képzésben – különösen a mesterségbeli kurzusokon – elért eredményei között, kivált, ha az eredménymérés nemcsak az elsajátított ismeretekre, hanem a kialakult képességekre irányul. Hasonló összefüggést talált egyébként a tanárok néhány személyes tulajdonságával kapcsolatban is (verbális képességek, flexibilitás, rugalmasság, adaptivitás, munkára orientált viselkedés; többféle tanítási stratégia ismerete stb.), amelyek fejlesztése szintén a képzők feladata (*Darling-Hammond 2000*). A hazai pedagógusképzés átalakulásának legújabb fejleményei is jól jelzik ezt a felismerést. A hagyományosan tantervi, tantárgyi orientáltságú képzést a közeljövőben várhatólag a képzés kimeneti követelményeinek a meghatározása fogja a leginkább orientálni, és ezek között nagy súllyal jelenik meg azoknak a készségeknek, jártasságoknak, „kompetenciák”-nak a meghatározása, amellyel a jövő tanárainak rendelkezniük kell. A „kimeneti” követelmények által meghatározott tartalmi és módszertani fejlesztés ma nagyrészt még idegen a magyar pedagógusképzési gyakorlatban, ám az „első lépések”, az elvárt/elvárható pedagógus kompetenciák listájának megfogalmazása már nálunk is megtörtént.³

Ma már számos ország tanárképzési rendszerében ezek a követelmények (az elvárt szakmai kompetenciáknak a leírása, „listái”) jelentik a képző intézmények számára a képzések tartalmának, forrásainak és módszereinek kialakításában a legmeghatározóbb támpontokat. Ezek a listák (a kezdő pedagógustól elvárt tudás, készségek, jártasságok, beállítódások lajstromai) általában az érintettek széles körének (tanári szakmai szervezetek, munkáltatók, szülői és tanulói érdekképviseletek, képzők, oktatáspolitikusok, szakér-

³ A 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet 4. számú melléklete 8. A tanári szak képzési céljai, az elsajátítandó szakmai kompetenciák című pontja kilenc ilyen kompetenciatérületet ír le, amelyek elsajátítását elvárja a pedagógusjelölttől, illetve melyek elsajátítását a képző intézmények feladatává teszi.

tők stb.) konszenzusával alakulnak ki. Ma már elindult egyfajta „nemzetek feletti” gondolkodás is arról, hogy a globalizálódó munkaerő-piacon milyen általános kompetenciák várhatók el és követelhetők meg a tanítói, tanári szakmában. Ilyen gondolkodást tükröznek például az Európai Bizottság és az Oktatási Tanács „Oktatás és Képzés 2010” c. munkaprogramjának keretei között létrejött Európai Unió munkabizottság által megfogalmazott ajánlások a tanárok és oktatók kompetenciáira és végzettségére vonatkozó közös európai alapelvek kialakításához. (Alább egy részletet közlünk ezekből az ajánlásokból.)

„A közös európai elvek:

- **felsőfokú végzettségen alapuló szakma:** a minőségi oktatási rendszer létrehozása megköveteli, hogy minden tanár felsőfokú vagy ennek megfelelő szintű intézményben végezze tanulmányait, és hogy az oktatók magas szinten értsenek szakterületükhöz, valamint megfelelő pedagógiai képzettséggel rendelkezzenek. Minden tanárnak és oktátónak lehetőséget kell biztosítani arra, hogy a legmagasabb szintig folytathassa tanulmányait, fejlesztve ezzel tanári kompetenciáit, és megalapozva ezzel a szakmán belüli előrelépést. A tanár- és oktatóképzés multidiszciplináris terület. A multidiszciplinaritás biztosítja, hogy a tanárok és oktatók rendelkeznek: 1) szaktárgyi tudással; 2) pedagógia ismeretekkel; 3) megfelelő készségekkel és képességekkel ahhoz, hogy diákjaikat valóban segítsék; 4) ismeretekkel az oktatás társadalmi és kulturális dimenzióiról. Mindez lehetővé teszi számukra, hogy a tanulók egyéni szükségleteit inkluzív módon kezeljék. A gyakorlati készségekre, általános műveltségre, illetve szaktárgyi tudásra összpontosító képzés biztosítja számukra azt az önbizalmat és azokat a készségeket, amelyek által reflektív szakemberekké, az információval és a tudással jól bánó gyakorló tanárokká válhatnak.
- **az egész életen át tartó tanulás kontextusában működő szakma:** a tanárok és oktatók szakmai fejlődésének folyamata az egyén egész pályafutását felöleli. A tanárok és oktatók tisztában vannak az új tudás elsajátításának fontosságával, innovatív és tudományos módszerekkel teszik hatékonyabbá munkájukat. Az egész életen át tartó tanulás folyamatának aktív résztvevői, képesek a továbbfejlődésre, valamint az új helyzetekhez való alkalmazkodásra egész pályájuk során. A szakmai fejlődésben, megújulásban maguk is cselekvő szerepet vállalnak, s ezt a fejlődést a nemzeti oktatási rendszer elismeri és értékeli. A tanárok és oktatók továbbá hozzájárul-

nak ahhoz is, hogy a fiatalok és a felnőtt tanulók autonóm, egész életen át tartó tanulókká váljanak.

- **szakmán belüli szabad mozgás:** a mobilitás központi komponense a tanári és oktatói alap- és továbbképzésnek. A tanárok és oktatók ösztönzést kapnak arra, hogy szakmai célzattal más európai országokban dolgozzanak hosszabb ideig. Azok, akik ezt megteszik, azoknak a státuszát a fogadó országban elismerik, valamint az anyaországban ezen tevékenységük elismerésre és értékelésre kerül. Az oktatási és képzési szektoron belül a különböző oktatási szintek és különböző szakmák között lehetőség adódik a mobilitásra.
- **partnerségen alapuló szakma:** a tanár- és oktatóképzéssel foglalkozó intézmények partnerségben együttműködnek iskolákkal, gazdasági szereplőkkel, és munkahelyi továbbképzéseket fejlesztő szervezetekkel. A tanárokat és oktatókat arra ösztönzik, hogy nyomon kövessék a jó gyakorlatokat, és hogy kivegyék részüket a kurrens innovációból és kutatásból annak érdekében, hogy lépést tartsanak a fejlődő tudás-társadalommal. Tanuló szervezetekben dolgoznak, ahol lehetőség nyílik saját és mások jó gyakorlatainak vizsgálatára és az azokból való tanulásra, valamint más közösségi csoportosulásokkal és helyi érdekcsoportokkal való együttműködésre. Az oktatóknak lehetőségük van a saját ágazatukon belül, illetve a szélesebb értelemben vett szakmában további tapasztalatokra szert tenni. A felsőoktatási intézmények gondoskodnak arról, hogy az oktatásba beépítsék a legfrissebb szakmai tapasztalatokat, ismereteket. A tanár- és oktatóképzés önmagában is vizsgálat és kutatás tárgyát képezi.” (Forrás: Nagy 2005)

Az ajánlások orientációul szolgálnak a tagállamok oktatási miniszterei, tanárképzéssel foglalkozó szakpolitikusai és szakemberei számára. Ugyanakkor azt is látni kell, hogy egyes országok – különösképpen az angolszász oktatási rendszerek – pedagógusképzésében már működnek ezek a kompetenciaelvárások, eszerint szerveződik a képzés, ezek orientálják a hallgatók eredményességének a mérését, valamint a továbbképzések tematikáját. Így például az utóbbi évtizedben radikálisan átszerveződő angliai tanárképzésben információs füzetek, internetes szakmai anyagok sokasága informálja a képzésbe belépő vagy az iránt csak érdeklődő hallgatókat arról, hogy milyen ismeretek, készségek és jártasságok kialakulását várhatják el a tanárképző kurzusok befejezésekor, illetve mit fognak majd tőlük elvárni a végzéskor és a munkahelyekre (iskolákba) való belépéskor. Az alábbi összefoglalás a tanárképzés koordinálására létrehozott kormányzati szerv, a *Teacher Training Agency* honlapján megjelent tájékoztató összefoglalója. A tanár-

képzésben fejlesztendő kompetenciákat a felsorolás öt területen jelöli ki (érdemes a sorrendre is figyelni!): a szakmai értékek és a gyakorlatias tudás; az ismeretek; a tanári munka tervezésével, a tanári elvárásokkal és célokkal kapcsolatos tudás; a tanítási/tanulási folyamatok monitorozásával és értékelésével kapcsolatos tudás; valamint az osztálytermi munka lebonyolításával, menedzselésével kapcsolatos készségek, jártasságok.

„A tanároktól elvárt kompetenciák:

Szakmai értékek és gyakorlat

- Magas elvárás a tanulókkal szemben, társadalmi, kulturális, nyelvi és etnikai háttérük tiszteletben tartása.
- Következetesség, felelősségvállalás.
- Pozitív értékek, attitűdök és viselkedési minták nyújtása a tanulók számára.
- Értő és érző kommunikáció a szülőkkel.
- Együttműködés és közös felelősségvállalás a tantestületben.
- A kiegészítő személyzet hozzájárulásának megbecsülése.
- A saját munka folyamatos fejlesztése.
- A jogszabályi keretek, előírások betartása.

Ismeretek

- Tantárgyi tudás
- A Nemzeti Tanterv értékeinek, céljainak ismerete.
- A megelőző és a következő iskolafokokozatok elvárásainak ismerete.
- Annak ismerete, hogyan lehet a tanulók tudását fizikai, szellemi, kulturális és érzelmi fejlesztésük révén befolyásolni.
- Az IKT hatékony használata.
- A különleges tanulási igények esetén megfelelő szakmai segítség megtalálásához szükséges ismeretek.
- Olyan stratégiai eszköztár birtoklása, amellyel a hatékony tanulás-hoz szükséges tanulói fegyelem megteremthető.

Tervezés, elvárások és célok

- Ösztönző tanítási és tanulási célok megfogalmazása.
- Ezek alapján óratervek, a tanulói értékelések terveinek készítése.
- A tanulók érdeklődésének, nyelvi és kulturális háttérének megfelelő tananyagok, taneszközök, esetleg a segítő személyzet kiválasztása.
- Team-munkában való együttműködés.

- Szükséges esetekben az iskolán kívüli tanítás megtervezése, másokkal együttműködésben.

Monitoring és értékelés

- A tanulók fejlődésének mérésére alkalmas monitoring és értékelési technikák ismerete és használata.
- A tanulók tanulásának segítése értékelés segítségével.
- A tanulóknak a Nemzeti Tanterv célkitűzéseire mért értékelése.
- A kiemelkedő és a tanulási nehézségekkel küzdő tanulók azonosítása és segítése.
- A nem anyanyelvű tanulók tanulásának segítése.
- A tanulók fejlődésének nyomon követése, az információk visszacsatolása a saját munkába.
- Az adatok alapján a tanulói előrehaladás jelzése szülők, szakértők és diákok részére

Tanítás és az osztálytermi munka menedzselése

- Magas követelmények támasztása a tanulókkal szemben, a tanulói különbségeket számba vevő tanulási környezet megteremtése.
- A tanulók szintjének megfelelő tudás, megértés és készségek átadása.
- Világos felépítésű, a tanulók érdeklődését és motivációját fenntartó órák tartása.
- A tanulók igényeinek megfelelő módszerek megválasztása, a kiemelkedő és az eltérő tanulási igényű tanulóira is tekintettel.
- A nem anyanyelvű, az eltérő kultúrájú stb. tanulók segítése.
- Az IKT hatékony használata.
- Együttműködés kollégákkal és más segítőkkel.
- Házi feladatok és más iskolán kívüli feladatokkal a tanulók önálló munkájának bátorítása.”⁴

Jól látható, hogy az ilyen és az ehhez hasonló nemzeti tanári kompetencia-listák számos eleme az adott oktatási kultúrában gyökerezik. A fenti lista sok elemében például nehezen egyeztethető össze a kontinentális oktatási rendszerek (mint amilyen például a német hagyományokhoz jobban kötődő magyar iskolarendszer is) mindennapos gyakorlatával, tanárképzési hagyományaival. Az osztálytanításban képzett tanárok például nehezen birkóznak

⁴ Forrás: <http://www.tta.gov.uk>

meg az egyéni tanulói különbségekre sokkal érzékenyebb angolszász típusú képzésben edzett kollégákra méretezett osztálytermi, tanulásszervezési és értékelési elvárásokkal. Ugyanakkor az is látható, hogy sok olyan közös eleme van ezeknek a listáknak, amelyek ma egyetlen tanárképzési rendszerben sem kerülhetők meg. Ilyen például a hatékony tanulási környezet megszervezésével kapcsolatos, a tanulók motiválására, érdeklődésük fenntartására irányuló tanári készségek, a különböző kultúrákból érkező tanulók együttnevelésére irányuló kompetenciák, vagy éppen a tanár saját szakmai fejlődésében, fejlesztésében játszott aktív szerep iránti elvárás.

A tanári kompetenciákkal kapcsolatos nemzetközi fejlemények, szakirodalom és a tanárképzés aktuális változásainak tanulmányozása arra is figyelmeztet, hogy a kompetencialisták összeállításához talán a legfontosabb forrást maga az oktatási gyakorlat, az iskolák mindennapos élményvilágában gyökerező tapasztalatok, a változó tanulói, szülői és munkaerő-piaci igények jelzik. Tanulságos például azoknak az internetes forrásoknak a tanulmányozása, ahol egyes munkáltatók (egyes iskolák vezetői) határozzák meg, milyen tanárokat látnának szívesen iskolájukban. Egy japán, nemzetközi beiskolázású iskola például a következő „kompetencialistát” fogalmazta meg az oda jelentkező tanárok számára (érdemes figyelniük a sorrendre is!):

- A tanítás iránti szenvedélyes elkötelezettség
- Energikusság, lelkesedés, a tanulók megértése és képesség szellemi kíváncsiságuk folyamatos kielégítésére.

Kiegészítő elvárások:

- Humorérzék
- Egyetemi végzettség
- Min. 3 év osztálytermi iskolai gyakorlat
- Elfogadható mértékű számítógépes tudás
- Készség a nemzetközi tanulási környezetben való munkára
- Rugalmasság, kreativitás

(Forrás: <http://www.tokyois.com/content/contact/employment/profile.htm>)

A magyarországi tanárképzésben a korábban említett OM-rendelet (lásd 6. sz. lábjegyzetet) a következő kompetencia-területeket és -elvárásokat fogalmazza meg:

„A tanár szakmai felkészültsége birtokában hivatásának gyakorlása, alapfeladatainak ellátása során alkalmas:

- *a tanulói személyiség fejlesztésére:*
az egyéni igényekre és fejlődési feltételekre tekintettel elősegíteni a tanulók értelmi, érzelmi, testi, szociális és erkölcsi fejlődését, a demokratikus társadalmi értékek, a sajátos nemzeti hagyományok, az európai kulturális és az egyetemes emberi értékek elsajátítását;
- *tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítésére, fejlesztésére:*
a tanulói közösségekben rejlő pedagógiai lehetőségek kihasználására, az egyének közötti különbségek megértésének elősegítésére, az interkulturális nevelési programok alkalmazására, az együttműködés készségeinek fejlesztésére;
- *a pedagógiai folyamat tervezésére:*
pedagógiai munkáját a feltételek árnyalt elemzése alapján átfogóan és részletekbe menően megtervezni, tapasztalatait reflektív módon elemezni és értékelni;
- *a szaktudományi tudás felhasználásával a tanulók műveltségének, készségeinek és képességeinek fejlesztésére:*
az adott szakterületen szerzett tudását tantervi, műveltségterületi összefüggésekbe ágyazni, ennek alapján a tanulók tudományos fogalmainak, fogalomrendszereinek fejlődését elősegíteni, az egyes tudományterületek szemléletmódját, értékeit, és kutatási eljárásait megismertetni, az elsajátított tudás alkalmazásához szükséges készségeket kialakítani;
- *az egész életen át tartó tanulást megalapozó kompetenciák hatékony fejlesztésére:*
a kereszttantervi kompetenciák, különösen az olvasás-szövegértés, információfeldolgozás, a tanulási szokások és készségek, az alapvető gondolkodási műveletek, a problémamegoldó gondolkodás folyamatos fejlesztésére, a tanulók előzetes tudásának, iskolán kívül megszerzett ismereteinek és készségeinek, valamint az iskolában elsajátított tudásának integrálására, az önálló tanulás képességeinek megalapozására, fejlesztésére;
- *a tanulási folyamat szervezésére és irányítására:*
változatos tanítási-tanulási formák kialakítására, a tudásforrások célszerű kiválasztására, az új információs-kommunikációs technológiák alkalmazására, hatékony tanulási környezet kialakítására;
- *a pedagógiai értékelés változatos eszközeinek alkalmazására:*
a tanulók fejlődési folyamatainak, tanulmányi teljesítményeinek és személyiségfejlődésének elemző értékelésére, a különböző értéke-

lési formák és eszközök használatára, az értékelés eredményeinek hatékony alkalmazására, az önértékelés fejlesztésére;

- *szakmai együttműködésre és kommunikációra:*
a tanulókkal, a szülőkkel, az iskolai közösséggel és társszervezetekkel történő együttműködésre, a velük való hatékony kommunikációra;
- *szakmai fejlődésben elkötelezettségre, önművelésre:*
a munkáját segítő szakirodalom folyamatos követésére, önálló ismeretszerzésre, személyes tapasztalatainak tudományos keretekbe integrálására, a neveléstudományi kutatások fontosabb módszereinek, elemzési eljárásainak alkalmazására, saját munkájának tudományosan megalapozott eszközöket felhasználó értékelésére.”

A lista előírászerűen vázolja, milyen tudás és készségek birtokába kell eljuttatniuk a képző intézményeknek tanár szakos hallgatóikat a jövőben, egyfajta „ideális” tanár képet vázol. Nemcsak azt nem tudjuk azonban pillanatnyilag, hogy mindez mennyiben fogja majd valóságosan orientálni a képzőket, illetve, hogy a kompetencia alapú tanárképzésre való átállásnak milyen feltételei alakulnak ki a közeljövőben, de igazán azt sem látjuk, hogy a lista mennyire tükrözi az oktatásügy különböző szereplőinek (diákok, szülők, munkáltatók) elképzelését a jövő nemzedékét oktató, nevelő pedagógusokról, a jövő iskoláiról. Mint ahogy arról is viszonylag keveset tudunk, hogy a mai, nagyon eltérő feltételekkel működő iskolákban dolgozó pedagógusok mennyire felelnek meg adott munkahelyük kihívásaival, mennyire érzik úgy, hogy a képzésben felkészítést kaptak ezekre a kihívásokra. Átfogó vizsgálatokat ebben a témában nem ismerünk. Egy-egy képzőintézmény kísérletezik azzal, hogy időről-időre felmérje, végzett tanítványai milyen hasznosítható tudással távoztak az intézményből, és hogyan állják meg helyüket a pályán, egyáltalán a pályára lépnek-e a végzés után (Lásd pl. *Kocsis 2003*). Az Eszterházy Károly Főiskolán, az MTA-OM pályázatának támogatásával 2004-2005-ben lefolytatott kutatásunk ezen vizsgálatok sorába illeszkedik. Az alábbiakban ennek a kutatásnak a módszertanát és egyes eredményeit mutatjuk be.

Irodalom:

- Báthory Zoltán, Falus Iván (1997) (Főszerk.): Pedagógiai Lexikon. Keraban Kiadó.
Csapó Benő: A tudás és a kompetenciák.
<http://www.oki.hu/prINTERfriendly.php?tipus=cikk&kod=konf2002-e-Csapo>
Darling-Hammond, Linda (2000): Teacher Quality and Student Achievement. A
Review of State Policy Evidence. Education Policy Analyses Archives. Vol.
8. No. 1.
Kocsis Mihály (2003): A tanárképzés megítélése. Iskolakultúra, Pécs.
Nagy Mária (szerk.) (2005): A pedagógusszakma megújításának kihívásai. Az Okta-
tási Minisztérium és az Országos Közoktatási Intézet szakmai szemináriuma.
OM.